

Dear reader,

This is an author-produced version of an article published in *Pastoraltheologie* 106 (2017). It agrees with the manuscript submitted by the author for publication but does not include the final publisher's layout or pagination.

Original publication:

Schlag, Thomas

Welche Ausbildung braucht das Pfarramt? Eine bildungstheoretische Vergewisserung in den Wellenbewegungen der Kompetenzorientierung

in: *Pastoraltheologie* 106 (2017): Monatsschrift für Wissenschaft und Praxis in Kirche und Gesellschaft, pp. 50–58

Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 2017

URL <https://doi.org/10.13109/path.2017.106.1.50>

Access to the published version may require subscription.

Published in accordance with the policy of Vandenhoeck & Ruprecht: <https://www.vr-elibrary.de/self-archiving>

Your IxTheo team

Liebe*r Leser*in,

dies ist eine von dem/der Autor*in zur Verfügung gestellte Manuskriptversion eines Aufsatzes, der in *Pastoraltheologie* 106 (2017) erschienen ist. Der Text stimmt mit dem Manuskript überein, das der/die Autor*in zur Veröffentlichung eingereicht hat, enthält jedoch *nicht* das Layout des Verlags oder die endgültige Seitenzählung.

Originalpublikation:

Schlag, Thomas

Welche Ausbildung braucht das Pfarramt? Eine bildungstheoretische Vergewisserung in den Wellenbewegungen der Kompetenzorientierung

in: *Pastoraltheologie* 106 (2017): Monatsschrift für Wissenschaft und Praxis in Kirche und Gesellschaft, S. 50–58

Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 2017

URL <https://doi.org/10.13109/path.2017.106.1.50>

Die Verlagsversion ist möglicherweise nur gegen Bezahlung zugänglich.

Diese Manuskriptversion wird im Einklang mit der Policy des Verlags Vandenhoeck & Ruprecht publiziert: <https://www.vr-elibrary.de/self-archiving>

Ihr IxTheo-Team

Welche Ausbildung braucht das Pfarramt? - Eine bildungstheoretische Vergewisserung in den Wellenbewegungen der Kompetenzorientierung¹

Thomas Schlag

1. Problemanzeigen

Die Konzeptionsentwicklung für die universitäre und die kirchliche Ausbildung zum Pfarrberuf bedarf in historischer, theologischer und professionstheoretischer Hinsicht zu allererst der bildungstheoretischen Vergewisserung. Denn lerntheoretische Konkretionen und Ausarbeitungen von Ausbildungsmodellen bis hin zu den entsprechenden Curricula lassen sich grundsätzlich erst von einer hermeneutischen Perspektive aus überhaupt erst entwickeln und beurteilen. Eine solche hermeneutisch-bildungstheoretische Perspektive ist folglich nicht einfach „nice to have“ oder dazu da, einem bestimmten praktischen Modell gleichsam im Nachhinein Dignität zu verleihen. Mit Schleiermacher gesprochen, macht die akademische Vermittlung praktisch-theologischer Kunstregeln² nur dann Sinn, wenn bei allen Akteurinnen und Akteuren deren permanente professionelle Selbstverständigung und Reflexion der Kunst sowie ihres Grundes damit einhergeht: „Die Regeln können daher nicht Jeden, auch unter Voraussetzung der theologischen Gesinnung, zum praktischen Theologen machen; sondern nur demjenigen zur Leitung dienen, der es sein will und es seiner innern Beschaffenheit und seiner Vorbereitung nach werden kann.“³ Eine solche bildungstheoretische Perspektive beinhaltet folglich immer auch die Frage des möglichst weiten Horizonts, d.h. zum einen das hier durchaus spannungsvolle Verhältnis von universitären und kirchlichen Bildungsintentionen und noch weitergehend die Frage nach der öffentlichen Bedeutung und Funktion des Pfarramts im größeren Ganzen der Deutung der gegenwärtigen Welt- und Gesellschaftsverhältnisse.⁴

So ist bei allen gegenwärtigen Überlegungen zu neuen Aus- und Weiterbildungsstandards für das Pfarramt zu fragen: Ist dabei eher ein Effektivitäts- oder ein Erkennbarkeitsparadigma leitend, geht es eher um eine „Inhouse-“ oder eine „Public“-Perspektive, steht eine organisations- oder eine institutionenlogische Ausrichtung im Hintergrund? Oder um es noch zuzuspitzen: Wie ist der möglichen Gefahr einer Verkirchlichung akademischer Lehre und eines zu eng geführten Kompetenzmodells zu wehren und was wäre einer möglichen problematischen Selbstreferenzialität eines solchen Modells sinnvollerweise entgegenzustellen?

¹ Der vorliegende Beitrag stellt die gekürzte und aktualisierte Version des Aufsatzes „Bildung in Würde und zur Freiheit hin – Theologisch-bildungstheoretische Reflexionen zur Professionalität des Pfarrberufs und seinen zeitgemäßen Ausbildungsanforderungen“ dar, der erschienen ist in: Thomas Schaufelberger/Juliane Hartmann (Hg.), Perspektiven für das Pfarramt. Theologische Reflexionen und praktische Impulse zu Veränderungen in Berufsbild und Ausbildung, Zürich 2015. Die darin angesichts des helvetischen Ausbildungsmodells eines Kompetenzgesamtcurriculums angestellten Überlegungen werden hier nun in einer stärker grundsätzlichen Perspektive aus- und weitergeführt.

² Friedrich D.E. Schleiermacher, Kurze Darstellung des theologischen Studiums zum Behufe einleitender Vorlesungen, Berlin 2. Aufl. 1830, §5.

³ A.a.O., §266.

⁴ Vgl. Thomas Schlag/Ralph Kunz, Universitäre Bildung: Forschung, Lehre und Praxis, in: Dies. (Hg.), Handbuch für Kirchen- und Gemeindeentwicklung, Neukirchen-Vluyn 2014, 522-530.

2. Pastoraltheologische Referenzen

Die Aufgabe des Hirten und der Hirtin legitimiert sich nach reformiertem Verständnis prioritär von seiner Kompetenz als kundige Auslegerin bzw. kundiger Ausleger der Schrift: Der reformierterseits verliehene Titel des Verbi Divini Minister hat von daher zwar einen Schwerpunkt im pfarramtlichen „Minister“, zugleich aber immer in konstitutiver Bezugnahme auf das Verbum Divinum.⁵ Diese Grundentscheidung beinhaltet zwei bis heute eng miteinander verbundene Aspekte:

Zum einen traute und mutete man damit den Pfarrpersonen die eigenständig, freie Denk- und Auslegungsarbeit zu, was faktisch den Boden für die spätere professionstheoretische Akademisierung und Intellektualisierung dieses Berufs mit sich brachte. Zum anderen bedurfte dieses Verständnis konsequenterweise seinerseits der eminent theologischen Grundierung im Sinn des Vertrauens auf die Selbstwirksamkeit des göttlichen Wortes in dieser Praxis.

In diesem doppelten Sinn zeichnete den Pfarrberuf reformatorisch gesehen von Beginn an die freie Geistestätigkeit sowie die institutionelle Ermöglichung freier Schaffenskraft als elementares Prinzip aus. Für keinen anderen Beruf, abgesehen vom universitären Lehrer, gehörte der zeitlich und materiell – mehr oder weniger – garantierte Freiraum für das individuelle Studium wissenschaftlicher Literatur und damit die permanente eigene Bildung so konstitutiv zur Tätigkeit wie eben zum Pfarrberuf. Dies wurde beispielhaft auch darin deutlich, dass das Pfarrhaus bzw. die Pfarrfamilie selbst zur exemplarischen, beziehungsorientierten Keimzelle der Weitergabe von Religion und Kultur und damit zur vorbildhaften Repräsentation des gebildeten Bürgertums sowie zum festen Baustein innerhalb des gesellschaftlichen Gesamtgefüges wurde.⁶ Dieses Bild vom Pfarrer als gebildetem, autoritativem und beziehungs-fähigen Interpreten der Weltverhältnisse unter Maß- und Vorgabe der Evangeliumsverkündigung bestimmt bis die jüngere Gegenwart das Bild des Pfarramtes entscheidend mit – und scheint selbst dort noch nicht völlig unwirksam geworden zu sein, wo sich das Pfarramt im Auge der frommen und säkularen Betrachter nicht mehr auf eine unhinterfragbare Autorität berufen kann.

Durch die akademisch sich etablierende Ausweitung der Bezugswissenschaften für die Theologie veränderten sich im letzten Drittel des 20. Jahrhunderts aber auch sowohl die pastorale Aus- und Weiterbildung ebenso wie das Selbstverständnis der Pfarrpersonen. Im Unterschied zur autoritären und autoritativen Füllung des Amtes inklusive des damit öffentlich auch erkennbar spezifischen Habitus trat zunehmend die bewusste Wahrnehmung der kirchengemeindlichen Realität und die konstitutive Berücksichtigung alltäglicher Lebenserfahrungen, existentieller Fragen und individueller religiöser Praktiken für die je konkrete Amts- und Amtsführungspraxis.⁷

⁵ Vgl. *Eberhard Busch*, Reformiert. Profil einer Konfession, Zürich 2007, 186.

⁶ Vgl. die jüngeren Überblicke zur Geschichte und kulturellen Prägekraft des Pfarrhauses, etwa *Christine Eichel*, Das deutsche Pfarrhaus. Hort des Geistes und der Macht, Köln 2012; *Klaus Fitschen*, Pastors Kinder. Wie Pfarrhäuser die Gesellschaft prägen, Holzgerlingen 2013; *Thomas A. Seidel/Christopher Spehr* (Hg.), Das evangelische Pfarrhaus. Mythos und Wirklichkeit, Leipzig 2014.

⁷ Vgl. *Volker Drehsen*, Vom Amt zur Person: Wandlungen in der Amtsstruktur der protestantischen Volkskirche, in: *IJPT* 2 (1998), 263-280.

Es sind diese verschiedenen Wurzeln, die dazu führen, dass der Pfarrberuf sowohl in der öffentlichen Wahrnehmung wie in der Selbsteinschätzung seiner Akteure gegenwärtig von erheblichen und keineswegs immer nur produktiven Spannungen, ja durchaus auch in der Ambivalenz unterschiedlichster Erwartungen positioniert ist.

Hier sind schon auf Seiten der kirchlichen und nichtkirchlichen Öffentlichkeit dabei die Erwartungen von ausgesprochen unterschiedlicher Art und Qualität.⁸ Von einem generellen Erwartungsprofil lässt sich kaum sprechen – was dann natürlich auch die Frage einer vermeintlich passgenauen Ausbildung von Beginn als ein komplexes Unterfangen erscheinen lässt. Hier zeigen beispielhaft die jüngsten Milieustudien die Vielfalt der Bilder, Wahrnehmungen und Wünsche an den Pfarrberuf und damit auch die erhebliche Abhängigkeit dieser Einschätzungen von der jeweiligen Nähe und Ferne zur Kirche überhaupt.⁹

Die autoritative Kraft der Pfarrperson wird allerdings längst nicht mehr mit dem Wunsch nach einer Orientierung für die je individuelle Lebenslage verbunden, sondern ist offenbar stärker auf die Funktion der Versinnbildlichung bzw. Symbolisierung einer höheren oder ganz anderen Wahrheit bezogen. Die Pfarrperson rückt offenbar aus der Rolle des vollmächtigen Orientierungsagenten in diejenige des Begleiters in existentiellen Lebenslagen ein, der punktuell Ratschläge geben kann. Von ihm erwartet man sich auch die Fähigkeit zur theologischen Auslegung, ohne dass man deren Prägekraft absolute Vollmacht zutraut oder zumutet.¹⁰ Für die pastorale Haltung erwartet man sich in jedem Fall eine Fähigkeit zum Dialog auf Augenhöhe.

Für die pastorale Bildungsaufgabe wie für das damit verbundene Selbstverständnis bedeutet dies konsequenterweise, dass nicht mehr in erster Linie eine besondere Gelehrtheit gefragt oder gar eine steil von oben her gedachte biblisch-theologische Vermittlungsfunktion erwünscht zu sein scheint. Vielmehr ist eher eine lebenskundige Beziehungs- und Dialogfähigkeit, nicht selten eine Art spirituelle Inszenierungsfunktion gefragt – übrigens immer unter der Maßgabe der Echtheit, Empathie, unbedingten Glaubwürdigkeit und Authentizität der jeweiligen Pfarrperson.

Diese Erwartungshaltungen scheinen mit dem Selbstverständnis der Pfarrpersonen wenigstens im Blick auf manche dieser Aspekte durchaus zu korrespondieren: Im Sinn einer geradezu konzeptionellen Bescheidenheit ist das Paradigma des solidarischen und verständigen Begleiters in individuellen Lebenslagen an die Stelle des vollmächtigen Orientierungsagenten getreten. Im Blick auf die einstmals exponierte, erst recht die elitäre Bildungsrolle zeigt sich hier deutliche Zurückhaltung und gar die Ablehnung eines solchen Anspruchs, vielleicht auch verbunden mit dem Gefühl, dass man sich der eigenen Prägekraft und Bildungsfunktion gerade in theologischer Hinsicht gar nicht mehr unbedingt sicher ist. Vielleicht erklärt sich daraus

⁸ Zu den Erwartungen *Jan Hermelink*, *Pastorales Wirken im Spannungsfeld von Organisation, Person und „geistlicher“ Darstellung*, in: ders., *Kirche leiten in Person. Beiträge zu einer evangelischen Pastoraltheologie*, Leipzig 2014, 124-144.

⁹ Vgl. *Matthias Krieg/Roland Diethelm/Thomas Schlag* (Hg.), *Lebenswelten: Modelle kirchlicher Zukunft*, Zürich 2012.

¹⁰ *EKD* (Hg.), *Engagement und Indifferenz. Kirchenmitgliedschaft als soziale Praxis. V. EKD-Erhebung über Kirchenmitgliedschaft*, Hannover 2014, hier v.a. 96-105; *Jörg Stolz/Edmée Ballif*, *Die Zukunft der Reformierten. Gesellschaftliche Megatrends – kirchliche Reaktionen*, Zürich 2010.

auch, weshalb nicht wenige Pfarrerinnen und Pfarrer ihre Berufsausübung jedenfalls nicht mehr automatisch von einer 24/7-Dauerpräsenz in ihrer Gemeinde abhängig gemacht sehen wollen und sich damit von überhöhten Erwartungsansprüchen programmatisch und durchaus zeichenhaft – etwa durch die Infragestellung der Residenzpflicht oder die bewusste Entzauberung des Pfarrhauses – lösen.

3. Zur Konjunkturwelle der Kompetenzorientierung

Von den angedeuteten kirchlichen Entwicklungen her und nun auch in der Folge des sich ausbreitenden Kompetenzorientierungsparadigmas ergeben sich für die Berufsausbildung und damit auch für die hochschuldidaktische Arbeit an den theologischen Fakultäten neue Herausforderungen. Könnte also eine bewusst strukturierte, kompetenzorientierte Aus- und Weiterbildungsmodellen hier für stärkere Rollenklarheit nach innen – also im pastoralen Selbstverständnis – und nach außen – also gegenüber Gemeinde und Kirchenleitung – sorgen? Dabei ist festzuhalten, dass die insbesondere im schulischen Bereich mit Vehemenz vorangetriebene Kompetenzorientierung im Sinn der Output-Orientierung zwar inzwischen die gesamte Landschaft prägt, allerdings die Zweifel und Rückfragen an dieses Paradigma in jüngster Zeit beständig zunehmen.

Für den Lernort Universität wird zurecht darauf hingewiesen, dass wissenschaftliche Kompetenz nicht nur Wissensbestände, Forschungsgebiete, Objektbegriffe, Grundkonzepte, Methodika, Fragestellungen oder fachspezifische Herangehensweise umfasst, sondern auch gemeinsame Werte und Normen, soziale Praktiken und Handlungsbereitschaften: „Deshalb umfasst der Begriff der Handlungskompetenz [...] über die kognitiven Dimensionen hinausgehend auch die motivationalen, sozialen und ethischen Anteile von Kompetenz.“¹¹ Im Sinn der Professionalisierung unterliegt folglich auch das akademische Studium der Überprüfung und Ausrichtung auf diese Perspektive hin.

Es ist grundlegend darauf hinzuweisen, dass Kompetenzen im Lernprozess auf der Basis normativ geprägter Kenntnisse und Fähigkeiten entstehen. Denn auf curricularer Grundlage wird festgelegt, was innerhalb einer Domäne zu erwerben ist, da diese einerseits auf festgelegte Wissens- und Forschungsziele abstellt und andererseits auf die Bewältigung komplexer Aufgaben und Problemlagen abzielt, die dann im Berufsalltag auf der Grundlage der erworbenen universitären Befähigungen adäquat bewältigt werden können sollen.¹² Dies heißt im Umkehrschluss aber nichts anderes, dass die jedem Curriculum mindestens implizit zugrundeliegenden Normativitäten, die ja keineswegs vom Himmel gefallen sind, ihrerseits immer wieder der Prüfung ausgesetzt werden müssen. Kein Wunder, dass im Bereich der internationalen Curriculum-Theorie auch für den Lernort Universität längst der kritische Blick

¹¹ *Rüdiger Preißer*, Kompetenzorientierte Hochschuldidaktik, in: Florian Bruckmann (Hg.), Kompetenzorientierte Lehre in der Theologie. Konkretion – Reflexion – Perspektiven, Münster 2011, 17-36, hier 25.

¹² Vgl. *Niclas Schaper*, Ansätze zur Kompetenzmodellierung und -messung im Rahmen einer kompetenzorientierten Hochschuldidaktik, in: F. Bruckmann (Hg.), Kompetenzorientierte Lehre in der Theologie. Konkretion – Reflexion – Perspektiven, Münster 2011, 37-62.

auf die verborgenen Absichten und Vorannahmen bzw. eine prinzipiell ideologiekritische Dimension hinsichtlich aller Ausarbeitungen eingefordert wird.¹³

4. Überlegungen zum bildungstheoretischen Transfer der Kompetenzorientierung für die religionsbezogen-pastorale Berufspraxis

Für den Bereich der religiösen Bildung ist vielfach vermerkt worden, dass sich entscheidende Aspekte der Lehr-Lern- und Kommunikationsprozesse nicht durch eine kompetenzorientierte Annäherung wirklich planen, feststellen oder erheben lassen. Wenn es richtig ist, dass sich religiöse Erschließungsvorgänge der Wirklichkeit tatsächlich immer auch „von sich aus“ ereignen, so ist deutlich, dass dieses Moment des Erschließungsereignisses das prinzipielle Charakteristikum der Entzogenheit mit sich führt. Das Unverfügbare religiöser Bildung besteht dann aber nicht nur in der prinzipiellen Grenze, sich dessen Tiefensinn als Bildungsinhalt planbar erschließen oder verfügbar machen zu können, sondern es besteht eben auch in der prinzipiellen Grenze der Zugänglichkeit des Religiösen auf Seiten des sich bildenden und wirkenden pastoralen Akteurs.

Anders gesagt: Eine theologische Bildungstheorie geht davon aus, dass dem Menschen die Würde und das Personsein immer schon zugesprochen ist und damit seine berufliche Tätigkeit nicht von bestimmten Bildungs-Leistungen abhängig zu machen ist. Dieser Feststellung liegt die anthropologische Einsicht zugrunde, dass „Bildsamkeit“ als eine dem Menschen zukommende und zugesprochene Eigenschaft anzusehen ist und nicht von ihm selbst aus erlangt werden muss.¹⁴ Von dort aus lebt eine theologische Bildungstheorie im Blick auf die pastorale Praxis von der Zusage des Gerechtfertigtseins „ohn all mein Verdienst und Würdigkeit“ (M. Luther).

Eine solche programmatische kritische Sicht auf ein überhöhtes Zutrauen in kompetenzorientierte Bildungsprozesse steht aber nicht nur dem universitären Selbstverständnis und ihrer Lehrprofile bestens zu Gesicht, sondern sollte auch für kirchlich verantwortete Aus- und Weiterbildungsgänge im Blick sein. Gibt man der Idee einer kreatürlichen Bildsamkeit Raum, so muss sich dies auf Seiten der Ausbildungsverantwortlichen mit der programmatischen Offenheit für das Überraschende, Sperrige, Unbequeme im Sinn eines kreativen pastoralen Künstlertums verbinden. Eine solche Forderung mag auf den ersten Blick irritierend wirken und natürlich ist zu bedenken, dass immer wieder einzelne Pfarrpersonen durch ungezügelter Individualität zu erheblichen Problemen in Gemeinde und Öffentlichkeit führen und Kirchenleitungen über alle Maßen hinaus beschäftigen können. Aber der hier stark gemachte Gedanke einer bildungstheoretisch begründeten freien Individualität und die Forderung, dem freien Berufs-Geist den notwendigen Raum zu geben, will gerade nicht der Spielart eines „autistischen“ Egozentrismus das Wort reden. Das Plädoyer für den freien pastoralen Geist ist nicht zu verwechseln mit einer Verteidigung des egomanischen Freigeistes!

Ein weiterer Aspekt der hier betonten Unverfügbarkeitsdimension ist hier ebenfalls noch zu benennen: Unverfügbar sind eben auch die Wirkungen und Auswirkungen pastoralen Handelns.

¹³ Vgl. *Eric Margolis*, *The hidden curriculum in higher education*, New York 2001.

¹⁴ Vgl. *Dietrich Benner*, *Bildung und Religion. Nur einem bildsamen Wesen kann ein Gott sich offenbaren*, Paderborn 2014.

Nicht nur aus organisationslogischen, sondern auch und vor allem aus eminent theologischen Gründen ist der menschlichen Mitgestaltung an einer sichtbar dynamischen und „erfolgreichen“ Kirche eine grundsätzliche Grenze gesetzt.

Man sollte sich folglich davor hüten, Ausbildungsmodelle zu entwickeln, die gleichsam zielorientiert-teleologischen Charakter tragen, den es gleichsam klar vorausschauend nur noch möglichst effektiv abzarbeiten gälte. Wenn überhaupt von einem Fortschrittsgedanken ausgegangen werden soll, so ist dieser vom Akteur weg ganz auf die Seite des Aktionsfeldes zu ziehen, anders gesagt: theologisch durch den Gedanken des zwar schon angebrochenen, aber sicherlich nicht durch irdisches Menschenwerk zu verwirklichenden Reiches-Gottes erheblich zu relativieren.

5. Folgerungen für ein kompetenzorientiertes Ausbildungscurriculum

Jegliches Curriculum für den Pfarrberuf muss für das auszubildende pastorale Personal zuallererst Ermöglichungs- und Erschließungscharakter tragen. Dies bedeutet, dass es insbesondere dem professionellen Erkenntnisgewinn und der Selbstreflexion zu dienen hat und die Zielsetzung der Überprüfung des Erreichten erst in zweiter Linie stehen kann. Wenn überhaupt so etwas wie ein kompetenzorientiertes Portfolio gefragt ist, so hat sich dieses mit größtmöglicher Flexibilität und Freiheit zu verbinden. Konsequenterweise ist zu betonen, dass die Fähigkeit zur kritischen Auseinandersetzung mit den curricularen Anforderungen selbst eine wesentliche Zielmarke jeglicher Ausbildung zu sein hat. Denn nur unter dieser Voraussetzung lässt sich die für die spätere Berufsausübung notwendige programmatische Pluralitätsfähigkeit und Sensibilität für mögliche problematische Begehrlichkeiten von Beginn an kultivieren und einüben¹⁵. Da sich auch in kirchlicher Hinsicht eine plausible corporate identity nicht deduktiv, sondern nur und erst induktiv durch die bewusste Haltungs-Erarbeitung der einzelnen Akteure bildet, muss auch das entsprechende Ausbildungsmodell von dieser Einsicht her konzipiert werden. Sollten Pfarrpersonen hingegen durch ein wie auch immer geartetes Ausbildungsmodell auf eine bestimmte Haltungs-Linie gebracht werden, würde dies faktisch die Unterhöhlung des akademischen Anspruchs und Profils dieses Berufs massiv widersprechen.

D.h. dass sich ein guter professioneller Umgang mit den Unverfügbarkeiten des Berufs eben nicht nur durch die Offenheit für Fehlerfreundlichkeit oder durch einen besseren Umgang mit Grenzerfahrungen zeigt, sondern durch eine programmatische Offenheit für die jetzt eben noch nicht erkennbare, vielleicht nicht einmal im Einzelnen in Sprache zu fassende Kreativität. Nun mag man durchaus positiv in Anschlag bringen, dass gute Ausbildungsmodelle gerade anhand kompetenzorientierter Curricula die Entwicklung solcher Kreativitätspotentiale ermöglichen und gewährleisten wollen – und dass dies möglich ist und auch gelingen kann, ist keineswegs von vorneherein oder prinzipiell auszuschließen. Allerdings ist zu befürchten, dass zu stark strukturierte und programmatisch auf „Outcome“ setzende Ausbildungskonzepte faktisch diese Freiheitsspielräume eben doch mindestens „einhegend“ erschweren und im Übrigen – wie sich schon in der universitären Lehre zeigt – erneut klassische Lehrer-Schüler-Verhältnisse etabliert

¹⁵ Vgl. *Jan Hermelink*, Berufung zur Freiheit und berufliche Kompetenz. Überlegungen zum Studium der Theologie, in: ders., *Kirche leiten in Person. Beiträge zu einer evangelischen Pastoraltheologie*. Leipzig 2014, 220-238, hierzu v.a. 237.

zu werden drohen. Insofern ist die Eigendynamik solcher tendenziell strukturstarken Modelle eben keinesfalls zu unterschätzen. Insofern sollte bei der Entwicklung zukünftiger Ausbildungsmodelle tatsächlich von Beginn an von den Komplexitäten und Unwägbarkeiten des späteren Pfarramtes ausgegangen werden – und dies eben auch durch das bewusste Freihalten von Spielräumen, selbst wenn deren Bespielung einstweilen noch ganz unbekannte Folgen und Überraschungen mit sich bringen kann.

Denn gerade im Pfarramt ist mit Situationen und Erfahrungen zu rechnen, die sich eben nicht vorhersagen, oftmals auch gar nicht eindeutig einordnen lassen und schon gar nicht in einem Portfolio dokumentiert werden können. Es braucht deshalb auch den bewussten Raum für das Schweigen und Verschweigen, für Geheimnisvolles und Unerklärbares, für die Freiheit des Nicht-Mitteilens und der professionellen Verschwiegenheit – nicht nur im Sinn des Seelsorgegeheimnisses. Zur bildungstheoretisch grundierten Selbst-Kompetenz gehört folglich auch der Schutz der eigenen Person gegenüber den Explikations-Zumutungen der eigenen Organisation.

Wertzuschätzen sind schon in der Ausbildung ebenfalls bestimmte Formen pastoraler Subversivität – nicht im Sinn der unsolidarischen Aushöhlung der Institution – sondern im Sinn der wirklich ganz eigenständigen Interpretation des eigenen Berufsbildes. Eine lebendige Kultur von Kirche lebt jedenfalls auch von produktiven Irritationen jenseits des Erklärbaren. Wird dem hingegen kein angemessener Raum gegeben, muss bekanntermaßen nicht nur mit Demotivierungseffekten, sondern auch mit Reaktionen innerer Emigration gerechnet werden: Quod erat demonstrandum!

6. Fazit

Für die Vorbereitung auf den Pfarrberuf, sei dieser nun an der Universität oder im kirchlichen Zusammenhang angesiedelt, stellt das Bewusstsein von evangelischer gebildeter Freiheit und einer Bildung in Würde die zentrale Leitperspektive dar. Kompetenzorientierung kann keine Eigengesetzlichkeit oder Selbstzwecklichkeit für sich beanspruchen, sondern steht bildungstheoretisch im Dienst des freien Erwerbs und Gebrauchs individueller Mündigkeit sowie der eigenständigen Fähigkeit zur theologischen Urteilsbildung des pastoralen Nachwuchses. Im Rahmen der Ausbildung können Kompetenzmodelle hier bestenfalls Prüfsteine für die je individuelle Entwicklung – man könnte gar von pastoraler Identitätsentwicklung sprechen – und Professionalität sein. Insofern ist hier, nebenbei angemerkt – auch alle Überstrukturierung problematisch, weil die Ausbildung bestenfalls Geländer und Orientierungswegmarken im manchmal unwegsamen, aber immer spannenden Gelände pastoraler Herausforderungen bereitstellen kann.

Noch einmal theologisch gewendet: Pastorale Professionalität muss durch evangelische Promissionalität gekennzeichnet sein, d.h. durch ein besonderes Bewusstsein um den Verheißungscharakter dieses Amtes und auch die Zuversicht, dass hier im wahrsten Sinn des Wortes – rechtfertigungstheologisch gesehen – nicht alles in der Macht des und der lernenden und lehrenden Amtsausübenden stehen kann und auch nicht stehen muss.

Unter diesen Voraussetzungen kann dies sowohl in der Amtspraxis wie in der Ausbildung zu einer seriösen Gelassenheit führen, auf deren Grundlage einerseits nach allen Regeln der Kunst

die notwendigen professionellen Standards angeeignet, immer wieder überprüft und gegebenenfalls auch kritisiert und revidiert werden, andererseits aber auch Freiraum für die individuellen Entdeckungen, Innovationen und Überraschungen und folglich für höchst individuelle persönlichen Amtsprofile und -verständnisse entsteht und bestehen bleibt. Nur unter solchen Bedingungen wird der Pfarrberuf dann auch für solche kreativen, mutigen und avantgardistischen Personen attraktiv sein, die bisher bei ihrer Berufswahl die Theologie gar nicht als eine Option für sich in Erwägung ziehen und dementsprechend ihre Zukunftsvisionen in ganz anderen institutionellen und gesellschaftlichen Verantwortungsbereichen zu verwirklichen suchen.